

Evangelisch - Lutherisches

Schulblatt.

Monatschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison

von

Dir. C. A. W. Krauß und Prof. F. Lindemann.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.

Matth. 19, 14.

34. Jahrgang. — März.

St. Louis, Mo.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

1899.

Inhalt.

	Seite
How to Cultivate a Taste for Nature Study.....	65
Der Kindermord des 19. Jahrhunderts.....	73
Die erste Freischule in Amerika.....	77
Vom Schreiben	80
Sprichwörter aus Luthers Schriften.....	83
Vermischtes	88
Statistischer Schulbericht.....	92
Litterarisches	94
Altes und Neues.....	95

Evang. - Luth. Schulblatt.

34. Jahrgang.

März 1899.

No. 3.

How to Cultivate a Taste for Nature Study.

BY C. A. BURGDORF.

Children from early childhood are busy observers of nature. The different departments of natural science present multitudes of facts and phenomena in which a child readily becomes interested. Although the individuality and environment of children differ, it can safely be asserted that they all begin some phase of nature study. In the course of their daily experience and observation, they have occasion to read from the great "Book of Nature," and in turning over the pages of this great work, each succeeding day adds additional truths, and reveals new secrets. Their study is natural, for it is in the order of their mental development. Study is play; and play is study. The objective part of arithmetic unfolds to them the shapes and numbers of things. They begin physics with the weight of their toys or by watching the ripple and dash of the brook or the whirl of water-wheel. A child, having plucked a flower distinguishing form and color, is beginning the study of "botany." A boy, whose pockets fairly bulge out with "precious stones," which, on account of their peculiar shape, smooth surface, or beautiful color, have attracted his attention, is in a fair way to become a "zealous mineralogist."

A selection from Whittier, taken from "The Barefoot Boy," may serve to illustrate more fully the initial process in nature study.

"Knowledge never gained at school,—
Of the wild bee's morning chase,
Of the wild flower's time and place;
Flight of fowl and habitude
Of the tenant of the wood;
How the tortoise bears his shell,
How the woodchuck digs his cell,
How the ground-mole sinks his well,

How the robin feeds her young,
How the oriole's nest is hung;
Where the whitest lilies grow,
Where the wood-grape's clusters shine;
Of the black wasp's cunning way,
Mason of his walls of clay;
And the architectural plans
Of gray hornet-artisans.
For eschewing books and tasks,
Nature answers all he asks,
Hand in hand with her he walks,
Face to face with her he talks,
Part and parcel of her joy."

Prompted by an innate desire to discover the *whys* and *wherefores* in nature, children have many interesting questions to ask. No doubt, most of those present can recall some incident that came under their observation, illustrative of the profound philosophical meditation which children frequently indulge in. Their searching inquisitiveness often forces upon their parents and superiors the conviction that their own knowledge is remarkable for its—deficiency. The consequence will be, that, instead of encouraging and guiding their children in the observation of nature, parents repress this spirit of investigation. In their own education careful and intelligent observation of things has been almost entirely excluded; they are, therefore, unprepared to teach a child in regard to the simplest natural phenomena. Furthermore, men may be so wicked or debased that they care nothing for the beauties and wonders that everywhere surround them, or men may love to hoard money so much that an appreciation of the beautiful and sublime in God's creation is out of the question. Their interest in the proper training of their children is often secondary to the desire to provide for them "treasures upon earth, where moth and rust doth corrupt and where thieves break through and steal."

In view of these facts and conditions, it becomes evident to all those who are interested in the proper education of children, that here is a necessity for reformation. They will be convinced that the deficiency must be supplied, the errors corrected. The ill-advised, the misdirected, and the unaided must be set aright and trained to correct habits of observation. This important duty devolves upon the teacher when the child enters school.

The subject of this paper is indeed a very seasonable and important topic; one which has not at all times received its due measure of consideration by teachers. I am glad to admit, however, that a reformation in this important department of instruc-

tion has begun and is still in progress; but it will require the constant and varied efforts of teachers for years to overcome the effects resulting from past negligence of those who *cannot* or *will* not be convinced of the importance of nature study.

We are taught by common experience that, in order to engage in business and conduct it successfully a number of years of apprenticeship are necessary, so that we may, if possible, understand every detail in connection with it. A person ignorant of the art of photography would scarcely succeed in producing a photograph such as we are wont to see at the present time. In order that teachers may worthily and successfully discharge the duties which confront them in this important field of labor, natural science, it is of the utmost importance that their knowledge of the subject be as complete and comprehensive as possible. An attempt to attain this from books alone would be irksome, inasmuch as this method lacks the inspiration derived from studying nature "*in natura*." A combination of the two, however, is the proper course to be pursued.

Knowledge alone, although indispensable, does not insure success in nature work. To enlist the interest of the children in the study of nature, and to give them the best assistance possible, it is necessary that the teacher be an observant and enthusiastic leader. He must embrace every opportunity to visit wood, field, and brook, and endeavor to understand more fully the "*various language*" nature speaks. The impressions thus received will be a source of pleasure and gratification to him, and a desire to enter still farther into the mysteries, and wonderful workings of nature will soon manifest itself. The result will be a happy one; for "*from the fullness of his devotion to the study there will be an overflow into the minds and hearts of his pupils.*"

But how shall natural science be taught in our schools in order to attain the desired results, is a question worthy of serious reflection and profound meditation. "Proceeding by the method of nature, step by step, from the known to the unknown, the teacher will choose the most rational method, commonly called the objective method. This presents two distinct though intimately related departments: *perceptive teaching*, in which the object, as an acorn, an egg, a leaf, or a piece of coal, is directly presented to the child's senses; and *conceptive teaching*, in which the impressions previously received are recalled, the objects themselves not being presented during the lesson. A lesson upon an oak, an elephant, or a thunderstorm would fall under the latter department. The use of pictures, models, etc., is a combination of the two departments."

Familiar objects and familiar animals, plants and minerals should take precedence of all others in the selection of topics. The vital element in this part of the work, that which gives it living interest with the pupil, is the discovery of new facts or the gaining of new ideas concerning the object under consideration. The process of attaining this would be largely conversational, the teacher leading the child by questions, or otherwise, to discover and remember the properties or peculiarities of an object, or to state any other important fact associated with it. The points thus considered should be written upon the blackboard in very brief synoptical form; but each only after it has been dwelt upon, great care being taken not to overload a subject by multiplicity of detail.

Introducing the child into the vegetable realm, the teacher should endeavor to select such points only as the child will fully understand and in which it will readily become interested. It is advisable, therefore, to begin with most simple and obvious facts, those which relate to flowers, and then proceed to fruits, seeds, roots, etc.

Above all things, be practical. Therefore, whenever the subject of a lesson is of such a nature as to allow it, the teacher should bring in real objects illustrative of it, and encourage the children to do the same. If, for example, the lesson is to be on leaves, request the children to bring specimens of leaves of three or four specified kinds, and proceed to teach the general leaf-facts, such as blade, stem, mid-rib veins, etc. A larger collection may then be made, so that differences in size, shape, base, apex, margin, and surface of upper and under sides may be shown. Induce the children to press the leaves and to fasten them on the pages of a booklet, giving name and characteristics under the following headings: *height, trunk, leaves, bark*. The more zealous of the children may be rewarded for their efforts in some way, if the teacher deem it advisable.

If the parts of a flower, as calyx, corolla, stamen, pistil, anther, pollen, are to be considered, provide a sufficient number of flowers, so as to be able to present each child with a specimen. The tulip or the common flax-plant may well serve for this purpose, since they have all the component parts of a flower in regular and simple order, free from complications. Occasion may here be taken to impress upon the children to abstain from the habit of wantonly destroying pretty flowers and plants. A desire to do so reveals a faulty character, and it is the duty of the teacher to attempt to correct it.

Occasionally the children may be gratified with an excursion to interesting parts of the country, or they may in company with

their teacher visit some park, to view the works of nature and thus increase their love of the beautiful.

The different ways God has provided for the distribution of seeds form an interesting study for children. The custom of keeping flowers in the school-room and of cultivating them where it is practicable on the school-grounds is commendable both from an esthetic and a utilitarian point of view, and is, therefore, worthy of emulation.

The animal kingdom likewise affords a multitude of opportunities to teach the children valuable lessons and to whet their powers of observation. Right here the chapter on birds deserves especial mention. But time and space forbid to dwell at length upon the several orders of birds and animals and do them justice. The intimate relation which exists between animal and vegetable life, and how one is dependent upon the other, should be pointed out to the children.

Minerals, although they belong to the class of inanimate things, are eagerly examined and studied if properly presented. The objective method is indispensable in this branch of study.

Nature study thus presented cannot fail to arouse and develop the interest of the pupils. They will continue in the work of investigating and examining after they leave school. Inculcate on the mind of the child in early life the habit of close and accurate observation, and you have added to its enjoyments and pleasures; for it will be let into a great many secrets which the casual or superficial observer is not capable of receiving.

If teachers devote a part of their time to the study of psychology, so that they may not be altogether "at sea" in judging the intellectual powers of the child-mind; if they bear in mind the unfavorable influences under which children often receive their first instruction in nature study; if, being observant and enthusiastic, they employ a rational and natural method—the difficulties encountered will be easily overcome, and they will succeed in imbuing the children with love and reverence for the beauties, grandeur, and wonders of God's creation. A desire to increase their knowledge of these things will eventually stimulate the efforts of the children in this direction.

Notwithstanding the fact that almost all school work supplements nature work to a certain extent,—it being taught incidentally in geography, history, composition, reading, etc.,—yet there is for obvious reasons a necessity for specific and systematic instruction. This may best be secured by a proper division of time and by a skillful selection of material to be taught. Every teacher should

prepare a one or two years' course for each class, including all matter that is important in the several departments of natural science, and which he can teach in the time at his disposal. This will act as a means of selfrestraint on those who are inclined to make a hobby of one branch of study and enlarge upon it at the expense of others. I submit herewith a general outline of a program covering a period of two years, intended for grammar grades, which, if followed consistently, will certainly be productive of good results.

FIRST YEAR.

SUMMER MONTHS (Easter to end of October): *Vertebrates.*
 WINTER MONTHS (November and December incl.): *Invertebrates.*
 (January to Easter): *Human Body.*

SECOND YEAR.

SUMMER MONTHS (Easter to end of October): *Vegetable Kingdom.*
 WINTER MONTHS (November and December incl.): *Minerals.*
 (January to Easter): *Natural Science.*

In conclusion, a few practical suggestions in regard to aids and devices in nature work may not be amiss. Some of those here offered are gathered from personal experience, and the others are gleaned from various sources. Those teachers, however, who exercise the true spirit of observation will continually be led to add some of their own gathering to those here presented.

A series of lessons on germination may be taught in the following manner:—

Procure a large glass jar (such as are seen in candy stores), fill it with good soil and then plant near the glass all around the inside of the jar a number of seeds, as corn, peas, beans, etc. The condition of the seed is the same as it would be if planted in the ground, except that each seed is in plain view, and the process of swelling, sprouting, and the growth of the plantlet, may be watched through all its stages of development, giving a far better idea than pages of book description. The experiment will prove both entertaining and instructive.

Sew a piece of flannel tightly over the top of a basin. Pour on water until the basin is full. Set it in a deep dish or soupplate, to catch the overflow, for water must be constantly added to take the place of that which evaporates. Sprinkle mustard seeds on the surface of the flannel. In a few days the seeds will sprout and grow to real plants. The same process can be used with wheat or linseed, or any seed.

Take a clear glass bottle of medium size and partly fill it with water. In the bottle suspend an acorn by a piece of stout string, allowing the acorn to be partly under the water. After sprouting,

a stem and the rudiments of leaves will grow up toward the neck of the bottle.

The jar mentioned above may be made to do duty again by filling it with water and placing into it a number of tadpoles. The transformation from polliwog to frog will be watched with a keenness of interest that is surprising and pleasing as well.

Two of the three periods in the life of an insect may be exemplified in a manner which will leave a lasting impression. Get a small box, remove both top and bottom, and replace these with panes of glass, one of which must be so arranged as to be easily removed. In autumn a number of caterpillars are put into the different apartments of the glasscase, and the latter placed on the window-sill in such a manner that the operation which immediately precedes the pupa-state may be distinctly observed. After the cocoon is complete, the case with its contents is relegated to some dusky nook, where it may remain until spring, when it is again produced to take its place on the window-sill. The appearance of a beautifully winged butterfly will be hailed with delight; even the most non-committal of the children will give expression to their feelings in audible and prolonged "ohs!" and "ahs!"

Children will bring all sorts of things to school to be examined by the teacher, if they find that he takes an interest in them. Right here I would say, "improve your opportunities." When an object of rare occurrence and of sufficient importance is presented, drop all routine work for the time being, and proceed to make the most of the occasion. The minds of the children are most susceptible when their curiosity has been excited, and, consequently, facts presented at such a time will be grasped readily and retained firmly.

Occasionally even small animals and birds may be inspected by the children during recess or after school. This method will not be detrimental to order and discipline where the necessary discrimination and good judgment is used, and where the teacher is "master of all he surveys." On the contrary, the teacher has an opportunity to reach the emotional side of human nature by arousing the children's sympathies for the animal in confinement. He may also correct and reprove those of the children who delight in tormenting the "poor," dumb creatures. At the suggestion of the teacher scores of eager hands will volunteer to set some bird free, or to restore some little quadruped to its natural habitat. The lady teacher, who, it is said, chloroformed a kitten preparatory to dissecting it before a class of children, may have been on the "scientific highway," but she evidently had mistaken her calling.

There are teachers—and, I am sorry to say, there are quite a number—who are laboring under such unfavorable circumstances that they cannot for lack of time consistently follow a systematic plan of instruction in nature study. But if their failure to secure satisfactory results is not due to *habitual negligence* or *want of purpose* they need not despair. They can employ the incidental method, and the aids and devices to good advantage. Let their work be suggestive. It is surprising how much valuable information can be communicated to children in this manner. Arouse them, and they often discover more by personal investigation of a particular object than you can teach from books in a month; quicken their observation powers by frequent investigation questions, the answers to which can be found on the way to and from school; give them questions relating to one or more of the departments of nature for busy-work.—In order to make real to the children the subject of the reading lesson, let the teacher have specimens of minerals, leaves, insects, flowers, etc., and pictures of birds and animals.—At the end of each month an hour may be set apart for the recitation of poetry relating to nature, and the singing of songs appropriate to the season. In connection with the exercises simple riddles, which the “little ones” can be encouraged to construct themselves, may be used. (Ex.: It is an animal; it builds its house in the bushes or a hollow tree; its coat is brown and gray; it is very timid; it likes to eat cabbage. Rabbit.)

This may suffice to show that a teacher of an ungraded school is by no means cut off from the pleasure of awakening the interest of the children in the study of nature.

The object of instruction in nature study, therefore, is, to train children to form a correct habit of close and careful observation, to enlarge their knowledge of nature, to cultivate a taste for the beautiful and sublime, and to make them considerate and sympathetic. But all these accomplishments will prove of little value if they do not help to convey the impression that the “works of God are, indeed, wonderful.”

“’Twas God who made this world so fair,
The sun, the sky, the air;
’Twas God who made the sea, the ground,
And all the things around,”

is the truth which by way of inference the study of nature should verify.

Der Kindermord des 19. Jahrhunderts.

Nicht nur gegen die Erziehung, sondern auch gegen den Unterricht in den public schools erheben sich immer mehr Stimmen auch solcher Amerikaner, die sich nicht durch äußerlichen Schein und Oberflächlichkeit blenden lassen. Solche Leute wie Richter Baldwin u. a. fürchten sich nicht, die mancherlei Schäden eines Schulsystems aufzudecken, das noch immer als „das beste in der Welt“ gepriesen wird. Es ist nicht nur dies, daß die moralische Erziehung mangelhaft und verkehrt ist, daß der Ehrgeiz in den Schulen regiert und gepflegt wird, daß das ganze Schulsystem von der Politik beeinflusst und abhängig ist, daß ein eigener Lehrerstand fehlt, der das Lehren zu seinem Lebensberuf macht; es ist vielmehr auch die gefährliche Ausartung des ganzen Unterrichts, „Overeducation“, die Überbürdung der Schüler, die nach und nach doch vernünftige Leute veranlaßt, Warnungsrufe auszustossen. Die Sucht nach Ehre, Ansehen, Nutzen, Vorteil wird in diesen Schulen buchstäblich gezüchtet und die Leistungen werden vielerorts so hoch gestellt, daß schließlich nur noch von Verziehung die Rede sein kann. Die Schulen werden unter dem Druck der sogenannten „öffentlichen Meinung“ sehr oft zu wahren Treibhäusern, in denen die Kinder an Seele und Leib verkümmern. Das ist keine leere Befürchtung oder grundlose Behauptung, sondern eine Klage, die schon mehr als einmal vor die Öffentlichkeit getreten, aber allemal wieder nutzlos verhallt ist, weil niemand dem Nationalgötzen des Public School System zu Leibe gehen will.

Wie sehr sich aber Überbürdung und Übertreibung in den Schulen fühlbar machen, geht u. a. daraus hervor, daß man in den Chicagoer Schulen kürzlich „Abspannungsmesser“, fatigue indicators, sogenannte „Ergometers“ bei den Schülern angewandt hat, um die körperliche und geistige Ermattung bei den verschiedenen Unterrichtsfächern und in den Unterrichtsstunden festzustellen. Man will ja heutzutage alles messen und nach Prozenten berechnen, und doch weiß man fast nirgends Maß zu halten. Überall, im Geistlichen und Weltlichen, in der Kirche und im Staat, in der Fabrik und in der Schule wird unter Hochdruck gearbeitet. Fabriizieren ist das Lösungswort; „to break the record“ ist das höchste Ziel für dieses Leben. Der Zweck des Lebens ist Reichwerden, Ehre vor den Leuten, Reklame u. dergl.

Ernstere Christen fühlen das und können sich daher, so viel Anerkennenswertes sie auch sonst den public schools zugestehen mögen, des Eindrucks der Verderblichkeit der ganzen Erziehungsweise in diesen Anstalten nicht verschließen, wenn sie sich auch nicht immer darüber Rechenschaft geben können, wo der Schade liegt. Manche aber lassen sich auch durch den Schein, die Größe und das Geräusch dieses Schulsystems blenden, bebauern es, daß ihre Kinder wenigstens vom 6. bis 14. Jahre von diesem

Unterricht ausgeschlossen sein und in die Gemeindefchule gehen müssen und sind sehr darauf bedacht, daß diese nach der Konfirmation doch noch etwas von der amerikanischen Schulbildung abbekommen. Sind aber erst die Eltern von dieser Sucht ergriffen, so steht zu befürchten, daß bald und schnell auch in unsern Gemeinden das als die höchste Forderung, die sie an ihre Schule stellen, gilt, daß diese den Freischulen so ähnlich als möglich sei. Es ist wirklich Gefahr da, daß auch wir Lutheraner uns in dieses Getriebe hineintreiben lassen und dann selbst die Ursache werden, daß unsere Gemeindefchulen ihres Zwecks verfehlen. Vielleicht wird aber eine amerikanische Stimme dazu beitragen, obgenannte Bedenken zu verschärfen. Niemand anders nämlich, als die Frau des bekannten Schriftstellers Lew Wallace spricht sich in einem der verbreitetsten Journale dieses Landes über „den Kindermord des 19. Jahrhunderts“, der unter dem „besten Freischul-System in der Welt“ vor sich geht, so aus:

„Geht in irgend eine public school, und ihr werdet Mädchen blaß wie eine Affodil-Lilie, und Knaben mit flacher Brust und gelber Haut sehen; das, was man ‚Schulfarbe‘ nennt. Jeder mögliche Reiz und Sporn wird angewandt: Furcht vor Tadel, Aussicht, gelobt zu werden; Preise, Medaillen, Abzeichen, öffentliche Erwähnung in den Zeitungen — die Spannung läßt nie nach. Beobachte die lange Reihe, die an dir vorübergeht, jedes Kind mit drei, vier, fünf Büchern, die nachts in überheizten Zimmern bei für die Augen verderblichem Blendlicht studiert werden müssen. Es gab eine Zeit, da machte das Alter die Brille notwendig; jetzt ist diese kein Kennzeichen des Alters mehr. Viele Kinder müssen Brillen tragen, um den vorzeitig durch Nachtarbeit ruinierten Augen nachzuhelfen.“

Nun erzählt Mrs. Wallace einige Beispiele aus ihrer Erfahrung, die sich jederzeit und fast überall, sonderlich in den Städten, zahlreich vermehren ließen. Sie schreibt:

Ein besorgter Vater sagte: „Meine Kinder haben kein Kinderleben. Sie klettern eine Anhöhe hinauf und reden nur von Schulprüfungen. Wann ist denn ihre Spielzeit, wenn nicht jetzt, und was ist aus den fröhlichen Knaben geworden? Die Schule ist nie aus. Selbst auf den Feldern wird der Schmetterling und der Laubfrosch zum Anschauungs-Unterricht verwandt und die Heuschrecke wird auseinander gerissen, um ‚belehrend‘ zu sein. Als ich ein Knabe war, und die Schule war aus, dann waren wir fröhlich und vergnügt. Wir lernten während der Schulzeit, aber in der Spielzeit dachten wir an nichts anderes als ans Spielen.“

So sagte einmal eine Mutter zu ihrem Sohne: „Zwei und zwei ist wieviel?“

Der Sohn besann sich.

„Du weißt doch sicherlich, daß zwei und zwei vier sind.“

„Ja, Mama; aber ich besinne mich auf den Prozeß.“

„Prozeß, wirklich —!“

Ein Kind von neun Jahren soll solche Wörter verstehen und definieren, wie: aphocrasis, apocope, paragoge, paraleipsis, diocrasis, syn-crisis, tinesis. Es giebt berühmte Redner und Schriftsteller, die nie diese Wörter auch nur gesehen haben.

Wenn aber jemand glauben sollte, daß ich hiermit übertreibe, dem sage ich, daß diese Wörter und viele ihresgleichen, in einer ganzen Anzahl jetzt gebräuchlicher englischer Grammars zu finden sind. —

Eines Tages saß Marie über eine Tafel gebeugt und schrieb Wörter über und unter eine gerade Linie, wie Kenner und Zähler bei den Brücken.

„Was treibst du denn jetzt?“ fragte die Großmutter.

Marie antwortete stolz: „Ich mache Diagramme.“ („I am diagram-ing.“)

„In aller Welt, was heißt denn diagraming?“

„Es ist Übung des Verstandes. Frä. Gram sagt, ich habe einen guten Verstand, der entwickelt werden müsse. Sieh, Großmutter, das ist also die richtige Stellung der Elemente: ‚Achtzig‘ und ‚sieben‘ sind verbunden durch das Wort ‚und‘, eine untergeordnete, verbindende, kopulative Konjunktion. Sie modifizieren ‚Jahre‘, das Attribut zu der Präposition. ‚Vor‘ ist hier ein Adverb der Zeit. Das Wurzelwort des ersten Satzes —“

„Ei, das ist ja Lincolns Rede zu Gettysburg. Die habe ich in meinem Nähkorb und kann sie auswendig!“

„So! Nun, ‚Unser‘ ist ein einfaches persönliches Fürwort —“

„Das ist genug. Wenn Präsident Lincoln mit solchem Zeug gezogen worden wäre, dann wäre jene Rede nie geschrieben worden. Er nannte ein Hauptwort ein Hauptwort, und dabei blieb es.“ —

Eines Tages kam Marie von der Schule heim, zu krank um zu essen. Was war dem Fräulein geschehen? Sie hatte zugeesehen, wie in der Klasse eine Kaze seciert wurde.

Ein andermal verging ihr der Appetit, weil sie die Mittagszeit über ausfinden sollte: 1. Wer der Verfasser eines obskuren Liedes und 2. welches die Ursachen des Untergangs des Feudalsystems gewesen. Die Antworten sollte sie nachmittags mitbringen. Sie hatte es zu eilig, als nur eine Banane, stürzte sich dann auf das Konversationslexikon und sagte: „Ich behalte die Antworten ein paar Tage. Es kommt alle Tage um so viel mehr über mich herein.“ Natürlich mußte der größte Teil vergessen werden, um den neuen Wellen und Strömungen Platz zu machen.

Während die ganze übrige Familie sich im Freien ergeht oder sonstige Erholung sucht, sitzt das arme Mädchen über seinen Rechenaufgaben und hat den Kopf mit einem nassen Tuch verbunden. Sie hat keinen Sinn für Mathematik und kann auch nie den geringsten Sinn und Verstand darin finden. Sie haßt die Hypotenuse und ärgert sich über stumpfe und spitze Winkel; in ihren Träumen sieht sie Kreise, gleichschenklige Dreiecke, Parallelogramme, Oktaeder und — Chronometer. Mit geröteten Augenlidern und

zitternden Fingern sitzt sie ganze Abende über "partial payments" — Summen, die keine zehn Männer berechnen können und für die sie niemals irgendwelchen Gebrauch haben wird.

"Mental discipline!" — Etwa so wie ein chinesisches Labyrinth — nur noch mehr Krempel für den Dachboden! Der Aberglaube der Mathematik überschwemmt das Land, das wir so gerne und mit Stolz das unstrige nennen. Kinder mit dreizehn Jahren sind „in der Algebra“. —

Vier, fünf Schulstunden sind reichlich und genug, besonders bei unserm aufreibenden Klima. In den Treibhäusern der Schulen aber werden es zehn Stunden täglich, mit den Schulaufgaben.

Hinter allem aber steckt der Ehrgeiz der Eltern, der Lehrer, der Kinder. Die Lehrer, die vielfach von der Gunst der Stadtväter, oder sonstiger Politiker, abhängig sind — die keinen festen Beruf haben, sondern steter Konkurrenz ausgesetzt sind, wollen und müssen sichtbare, hörbare, merkbare Leistungen aufweisen können. Die Eltern stehen so, daß ihre Kinder alles werden, können und haben müssen. Spricht nur jemand von Verkürzung, Beschneidung, Ausfall — so schreit man sofort: „Ei, dann würde ja Marie nicht ihr Diplom erhalten!“ Nun, was thut sie denn damit, wenn sie es erhält? Sie legt es in ihre oberste Schublade, oder läßt es einrahmen und in das Fremdenzimmer hängen — ein teures Dokument, das mit dem hohen Preis ihrer Gesundheit bezahlt worden ist.

Eine Mutter, deren Tochter Lippen so blaß waren wie ihre Stirn, erklärte mir: „Ich habe einen hohen Maßstab für Julies Erziehung.“ „Aber wenn sie ihre Gesundheit in den Textbüchern läßt, so würde es ihr, selbst wenn sie mit Engeln reden, nichts nützen.“

„Ich will“, entgegnete die Mutter entschieden, „daß sie Aussicht auf Vorteile hat. Wenn sie ihr Diplom hat, mag sie sich ausruhen.“

So bleibt denn Julie am Rechnen bis sie drei Stellen mit drei Stellen im Kopf multiplizieren kann. Eines Sonntag nachmittags, als wir uns alle draußen im kühlen Schatten gelagert hatten und selbst die Dienstboten unter den Bäumen spazierten, frug ich, wo Julie sei. — Sie saß auf ihrem Zimmer und schrieb einen Aufsatz über „Werthers Leiden“.

„O, es macht ihr dies keine Mühe! Ich verstehe nicht, wie sie so leicht schreibt. Dies ist ihr letztes Jahr; sie hat jetzt sieben studies; dann folgt die letzte Schule in New Haven.“

„Thut ihr aber der Kopf nicht weh?“

„Manchmal spricht sie im Schlaf“, sagte die Mutter stolz; „ich glaube, es ist Lateinisch.“

Das arme Mädchen war schon in der letzten Schule und spricht jetzt nicht mehr in ihrem letzten Schlaf. —

„Leicht für sie — sieben Studien und sieben verschiedene Lehrer! Versuche es nur selber einmal“, sagt Mrs. Wallace mit Recht. L.

(Fortsetzung folgt.)

Die erste Freischule in Amerika.

Die Anfänge des amerikanischen Freischulwesens sind bei den Puritanern zu suchen, die 1630 in der *Arabella* England verließen und während der zehn folgenden Jahre durch 20,000 Personen auf 300 Schiffen hier verstärkt wurden. Diese waren nicht, wie die „Pilgerväter“, Separatisten, sondern waren in Verbindung mit der englischen Staatskirche geblieben, obschon sie gegen gewisse Ceremonien und Mißbräuche in ihr protestierten und die alte apostolische Reinheit und Einfachheit in den kirchlichen Einrichtungen befürworteten und anstrebten. Jene puritanischen Auswanderer ließen sich an der Mündung des *Charles River* nieder und gründeten an seinen Ufern verschiedene unabhängige Townships: *Charlestown*, *Boston*, *Newton* (später *Cambridge*), *Watertown*, *Roxbury* und *Dorchester*. Es waren ernste Leute, die hier auf amerikanischem Boden ausführen und einrichten wollten, wonach sie in England zwar gestrebt hatten, was sie aber nicht hatten bewerkstelligen können. So war es ihnen auch von vornherein ein großer Ernst mit der Einrichtung von Schulen. Raum fünf Jahre nach ihrer Ansiedlung sehen wir neben der Kirche auch die Schule entstehen. Auf den beiden Grundsäulen, Religion und Erziehung, sollte das neue Staatswesen ruhen, das sie zu errichten im Sinne hatten. Bevor sie noch eine bürgerliche Gesetzordnung hatten und während die in Blokhäusern wohnenden Kolonisten noch nach Hunderten gezählt wurden, begannen sie schon mit der Errichtung von Schulen. Selbstverständlich waren dies Kirchenschulen, in denen die Kinder zu brauchbaren Bürgern des „christlichen Staates“ erzogen werden sollten, den jene Leute thörichterweise zu gründen beabsichtigten. Ihre Prediger, die sie mit herüberbrachten, waren auf den Hochschulen Englands gründlich vorgebildet, und sehr viele Gemeindeglieder hatten eine vortreffliche Schulbildung mitgebracht, die sie zu schätzen wußten und darum auch, so weit wie möglich, ihren Kindern zu teil werden lassen wollten. Wie sehr sie von der Notwendigkeit christlicher Schulen überzeugt waren, zeigt ein Gebet des „Indianerapostels“ *Elliot*, in dem es heißt: „Wir bitten dich, o Herr, um Schulen überall unter uns! Daß unsere Schulen blühen mögen! . . . Daß, ehe wir sterben, wir so glücklich sein möchten, zu sehen, wie auf jeder Pflanzung im Lande eine gute Schule gepflegt wird!“

Im Jahre 1633 kam nun der Gründer der ersten Schule in *Boston*. Es war dies der Pastor *John Cotton*. Ein Jahr und fünf Monate nach seiner Ankunft gründete er im April 1635 die erste Freischule an der Nordseite der jetzigen *School-Strasse*, auf dem südöstlichen Teile des Grundstücks, wo jetzt „*Kings Chapel*“ steht.¹⁾ Es ist merkwürdig, daß in

1) Diese Schule wird allgemein als die erste amerikanische Freischule bezeichnet und anerkannt, obwohl schon 1621 eine solche durch freiwillige Unterschriften von

den öffentlichen Urkunden Bostons erst 1642 eine Schule erwähnt wird. Aber glücklicherweise findet sich auf dem letzten Blatte des 1. Bandes dieser Urkunden eine Subscriptionsliste aus dem Jahre 1636 für die im Jahre zuvor ins Leben gerufene Schule des John Cotton. Für ihren Unterhalt war die Schule theils auf freiwillige Beiträge, theils auf das Einkommen von einem Grundstück, 30 Acker an Muddy Brook, jetzt ein Teil von Brookline, angewiesen. Philemon Permont war der erste Lehrer an dieser Schule. Seit 1641 wurde auch das Einkommen von Deer Island für diese Schule verwandt, und als bald nachher noch ein Gehilfe, Mr. Dan. Maud, angestellt wurde, erhielt dieser, außer einem Gehalt von 40 £, noch ein Stück Gartenland angewiesen, „auf dem er sich, wenn möglich, anbauen sollte“.

Bis zum Jahre 1642 erhielt diese Schule keine Unterstützung von seiten der Stadt, sondern wurde durch freiwillige Beiträge unterhalten, an denen sich die Gouverneure Winthrop und Bane mit je 10 £ jährlich, und andere der angesehensten Bürger Bostons regelmäßig beteiligten.

Wie fürs erste ein Gotteshaus ausreichte, so war auch bis 1682 dies die einzige Schule in Boston. Erst von da an wurden weitere Elementarschulen gegründet und auf ähnliche Weise dotiert. In der ersten Zeit wurden jedenfalls die Kinder daheim in den Elementarkenntnissen unterrichtet, während besonders aufgeweckte Knaben zum Bezirkspastor geschickt wurden, der sie Latein und Griechisch lehrte.

Diese erste Schule Bostons war zunächst eine Elementarschule, in welcher Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt wurde, obschon auch von vornherein das Lateinische nicht ausgeschlossen gewesen zu sein scheint, und später auch höhere Wissenschaften gelehrt wurden.

Hervorzuheben ist jedoch, daß diese und alle andern bald nachher ins Leben gerufenen Schulen keine Freischulen waren, sondern von allen Eltern Schulgeld verlangten, die zu zahlen im stande waren. Nur die Indianerkinder sollten den Bestimmungen gemäß „gratis“ unterrichtet werden, und Mission unter den Indianern war ein Hauptzweck dieser christlichen Schule. Eine Freischule im jetzigen Sinne des Wortes war den Leuten damals gänzlich fremd. Die ersten Schulen dieses Landes waren nur insofern frei, als sie für den unentgeltlichen Unterricht armer Kinder sorgten.

Wo die Bezeichnung „Freischule“ vorkommt, wird sie in demselben Sinne angewandt, wie in England. Dort aber galt als eine Freischule nicht eine solche, in welcher der Unterricht frei und umsonst erteilt wurde, sondern man verstand darunter eine öffentliche Schule, die von der Juris-

einem Pastor Patrick Copeland in Charles City, Va., gegründet worden war. Im Jahre 1633 wurde in New York von einem gewissen Adam Roelandsen, einem Schullehrer, eine Schule eröffnet, die noch in Verbindung mit der holländisch-reformierten Kirche existieren soll.

diktion eines höheren Instituts frei und unabhängig war und allen Bewohnern des Bezirks offen stand. Manchmal nannte man auch eine Schule, in der nach liberalen Grundsätzen unterrichtet wurde, eine Freischule.

So war es aber auch in Neu-England gemeint, und selbst in Virginia und andern Staaten verstand man unter „Freischule“ eine grammar school, die sich mit ihrem Unterricht nicht auf eine besondere Volks- und Schülerklasse beschränkte, sondern allen Bürgern offen stand und durch freiwillige Gaben und Dotationen so gestellt war, daß die Anstellung und der Unterhalt der Lehrer nicht von dem fluktuierenden Schulbesuch abhängig war. Eine solche Schule hatte also einerseits keine Ähnlichkeit mit einer Armenschule, war aber auch andererseits ganz etwas anderes als die „public und common school“, die sich später von Massachusetts aus entwickelte, die durch allgemeine Tage erhalten wird und allen Kindern, der Reichen sowohl als auch der Armen, freien, das heißt, unentgeltlichen Unterricht gewährt. In England waren die Stiftsschulen von Eaton, Harrow und Rugby public schools, aber damit war nicht gesagt, daß die Eltern, die ihre Kinder dorthin sandten, kein Schulgeld bezahlen mußten.

„Es ist durchaus nötig, um das richtige Verständnis für die Schulen der ersten Kolonialperiode zu gewinnen, daß man die genaue Bedeutung dieser Bezeichnungen erkennt“, sagte Dr. Mowry.¹⁾

Ebenso sagt der bekannte Episkopalprediger Phillips Brooks bei dem 250jährigen Jubiläum der aus der Schule John Cottons entstandenen „Boston Latin School“: „Der Name ‚Freischule‘ scheint in jenen Tagen gebraucht worden zu sein, um ein Institut zu bezeichnen, welches nicht für sein Bestehen von der fluktuierenden Beteiligung der Schüler abhängig war. Man beabsichtigte dabei ein hinreichendes, gestiftetes Einkommen, wie bei den Schulen in England.“ (The Oldest School in America, pp. 5—24.)

Selbst noch die im Jahre 1642 erlassene Akte von Massachusetts machte den Schulunterricht nicht „frei“ und unentgeltlich, sondern die Schulen wurden erhalten durch festgesetzte Beiträge und waren nur „frei“ für die Bedürftigen, und in vielen Distrikten wurden deshalb kleinere Schulen zusammengeworfen, andere gingen bald wieder ein, und wieder andere wurden nie eröffnet, obschon sie in der Akte vorgesehen waren.

Die Idee von „Freischulen“, wie wir sie jetzt in den öffentlichen Staatsschulen verwirklicht sehen, war jener Zeit gänzlich fremd, und wie lange sie fremd geblieben, ist u. a. daraus abzunehmen, daß noch im Jahre 1805 in New York sich eine Anzahl wohlhabender und angesehenen Männer zu einem Verein zusammenschlossen, um in dieser Stadt eine Schule ins Leben zu rufen: „For the education of the children of persons in indigent

1) „It is absolutely necessary, in order to have a proper understanding of the schools of the early colonial days, to recognize the exact meaning of these terms.“ (Dorchester Celebration, June 22, 1889.)

circumstances, and who did not belong to, or were not provided for by any religious society."

Das jetzige Freischulsystem gewährt den Reichen und Wohlhabenden den größten Nutzen und Vorteil auf allgemeine Kosten. Richtiger und gerechter wäre es immer noch, wenn sich der Staat nicht so in das Erziehungswesen gewaltsam eindringen würde, sondern es sich nur zur Pflicht machte, für den Unterricht solcher Kinder zu sorgen, die sonst damit unverorgt bleiben müßten. Doch auf diese Frage kommen wir vielleicht ein andermal zu sprechen.

L.

Vom Schreiben.

Ein Blatt, das sich gewöhnlich nicht mit pädagogischen Dingen befaßt, brachte kürzlich folgende interessante Auseinandersetzungen:

„Die soeben erschienenen Verhandlungen der physiologischen Gesellschaft in Berlin bringen einen Bericht über einen wichtigen Vortrag, den Schulrat Dr. Grabow über die physiologischen Grundlagen des Schreibens gehalten hat. Der Vortragende wies darin nach, daß man dem Schreibunterricht bisher noch keine wissenschaftliche Grundlage habe geben können, da man ja nicht einmal gewußt habe, ob man steil oder schräg schreiben solle. Die menschliche Hand zeigt trotz der Verschiedenheiten, die durch Alter, Geschlecht, Abstammung und Beschäftigung bedingt werden, doch eine so große Übereinstimmung in den Verhältnissen ihrer Teile untereinander, daß sich für die Wissenschaft daraus die Forderung ergibt, eine Schriftlage ausfindig zu machen, die diesen Verhältnissen entspricht. Nur eine einzige Schriftlage könne für die Mehrzahl aller Menschen, nämlich derer, die eine annähernd normal gebaute Hand haben, die richtige sein. Statt dessen streiten sich die Pädagogen und Ärzte herum, ob man seine Schrift steil oder schräg auf die Schreiblinie stellen solle, und wenn sich auch die meisten, ohne die zureichenden Gründe zu kennen, für die schräge Schriftlage entscheiden, so können sie sich doch über den Grad der Schräglage nicht einigen, wie aus den abweichenden Ansichten, die in den Schul- und Lehrbüchern vertreten werden, deutlich zu ersehen ist.

„Dr. Grabow hat nun durch Vergleichen Tausender von Schülerheften, durch Winkelmessungen in Handschriftensammlungen zc. unwiderleglich dargethan, daß weit über die Hälfte aller Menschen ihr i und f genau in einem Winkel von 58 Grad auf die Schreiblinie stellen; die Minderzahl schreibt teils schräger, teils steiler. ‚Normal‘ kann aber doch nicht dasjenige sein, was die meisten Menschen nicht thun, sondern nur das, worin sie übereinstimmen. Das Ergebnis des Winkels von 58 Grad ist um so mehr bemerkenswert, da es bisher niemals gelehrt worden ist, die Kinder in der Schule vielmehr meist unrichtige Anleitung entweder zu allzu schräger Hal-

tung (45—50 Grad) oder allzu steiler (90 Grad) erhalten haben, dessenungeachtet aber durch den natürlichen Zwang, den die Mechanik der Schreibglieder ausübt, den richtigen Schriftwinkel von selbst gefunden haben.

„Auch der Umstand, daß unrichtige Haltung beim Schreiben oft traurige Folgen hat (90 Procent aller am Schreibkrampf Leidenden haben unrichtige Haltung), spricht für die Richtigkeit und Wichtigkeit der naturgemäßen Schriftlage von 58 Grad.

„Dies die statistische Begründung. Die physiologische findet Dr. Grabow im Bau der Hand. Alle Glieder derselben stehen entweder im Verhältnis von 5:8 zu einander, so daß die äußere Hand von der Handwurzel bis zum ersten Knöchel (gleich 5) und von da bis zur Spitze jedes Fingers (gleich 8), oder in dem davon abgeleiteten Verhältnis von 14:11, so die Glieder des Daumens, ferner die innere Hand von der Handwurzel bis zur ersten Gelenkfurche der Finger (gleich 14) und von da bis zur Fingerspitze (gleich 11).

„Daß die Hand in einem Winkel von 32 Grad zur Armrichtung arbeitet, wurde durch Experimente erwiesen. 32 Grad ist der Komplementärwinkel von 58 Grad, und beide entsprechen einem rechtwinkligen Dreieck, dessen Katheten sich wie 5:8 verhalten. Dies Dreieck ist die mathematische Grundlage des Schreibens, denn die eine Kathete desselben entspricht der Richtung des Armes, die andere der Richtung der Schreiblinie, die immer senkrecht zur Armrichtung steht, und die Hypotenuse der Richtung, in welcher die Hand arbeitet, in welcher sie am bequemsten ihre Abstriche stellen kann, und parallel mit welcher die Grundstriche sämtlicher Buchstaben auf der Schreiblinie stehen müssen.

„Dr. Grabow wies diesen Winkel in der Rundschrift, in alten Handschriften (Ultilas) und in den Schriften der Bibelübersetzungen nach, soweit deren Schriftzüge ursprünglich geschrieben, nicht etwa nur gemalt worden sind, erwähnte ferner, daß die Winkel von 58 bezw. 32 Grad bei Prozessen, in denen es sich um Handschriftenvergleiche handle, oft eine sehr wichtige Rolle spielen, da sie mit den Proportionen der Schreibglieder und den Verschiebungen der Gelenke wunderbar übereinstimmen. Jedem, der viel schreiben müsse und sich vor dem Starrkrampf hüten wolle, sei die Schriftlage von 58 Grad dringend zu empfehlen, da sie die naturgemäße sei.“

Wenn obige Darstellungen das Resultat so umfassender praktischer Experimente sind, wie bezeugt wird, so sind sie allerdings für jeden, der sich mit Schreibunterricht zu befassen hat, sehr beachtenswert. In manchen Kreisen wird ja die Frage, ob Steil- oder Schrägschrift in den Elementarschulen gelehrt werden solle, sogar mit einem gewissen Eifer erörtert, und da kann es denn gar leicht geschehen, daß aus lauter Principtreue die Buchstaben der Steilen zu steil und die der Schrägen zu schräge ausfallen. Die Neigung (slant) der englischen Kurrentschrift beträgt etwa 50—52 Grad zur Grundlinie, die der deutschen etwas weniger, das heißt, sie neigt

sich etwas mehr nach der Schreiblinie zu. Nach Dr. Grabow ist dies etwas zu schräge. Ob man im Winkel von 50 oder von 52 Grad zur Grundlinie schreibt, ist kaum wahrnehmbar, und wird höchstens von einem erfahrenen Kenner sofort beachtet. Anders verhält es sich mit der sogenannten Steilschrift (vertical writing). Diese erfordert unbedingt, daß, wenn auch nicht jeder einzelne Abstrich, so doch die Buchstaben als solche absolut senkrecht auf der Schreiblinie stehen. Ist dies nicht der Fall, so macht die Schrift keinen angenehmen Eindruck. Nach meinen Beobachtungen sind nur solche Schreiber, deren natürliche Anlagen noch besonders ausgebildet worden sind, imstande, eine gefällige, fließende Steilschrift zu produzieren. Es giebt ja auch professionelle Schreiber, die bei der denkbar verkehrtesten Körper- und Federhaltung eine sehr gefällige Hand schreiben, wie es Leute giebt, die ganze Strecken auf den Händen, mit den Füßen in der Luft, gehen können, und doch wird niemand behaupten wollen, daß dies die normale, natürliche Fortbewegungsmethode des Menschen sei.

Nach Dr. Grabows Darstellung ist die Steilschrift vom physiologischen Standpunkte aus nicht zu empfehlen; wir können ihr nicht das Wort reden, weil sie für Kinder so überaus schwierig ist, denn jede, auch die kleinste, Abweichung von der absolut vertikalen Richtung muß als Fehler angesehen und behandelt werden. Es scheint fast, als ob ihre Einführung in Elementarschulen eine von den pädagogischen Verirrungen ist, wie man ja neuerdings sogar große Bruchzahlen in Kindergärten heimisch machen will.

Überhaupt wird jeder Versuch, schon bei Schulkindern eine schlanke, fließende „Handschrift“ zu erzielen, entweder ganz scheitern, oder in äußerst seltenen Fällen gelingen, da die „Handschrift“ sich mit dem Charakter zugleich entwickelt. Schreiblehrer von Profession, die bei Erwachsenen oft in kurzer Zeit überraschende Resultate erzielen, gehen Kindern gern aus dem Wege, wenn es irgend möglich ist. Wir Lehrer haben es aber ausschließlich mit Kindern zu thun, und da gilt es, vor allen Dingen darauf hinzuwirken, daß der Schüler die Feder in seine Gewalt bekommt, damit sie nicht fortwährend mit ihm durchgehe. Zu diesem Ende werden erst die Buchstabenteile, dann die ganzen Buchstaben, dann Wörter zc. anfangs in langsamem, später in nach und nach beschleunigtem, gleichmäßigem Tempo geübt. Wird von Anfang an zu schnell geschrieben, so legt man den Grund zu jener häßlichen Kriakelei, die jeglichem Schönheitsgefühl Hohn spricht. Ob nun die Stellung der Buchstaben zur Grundlinie genau 58 Grad beträgt, oder bei einem Schüler, dessen Arms-, Hand und Fingerbildung von der angenommenen Norm abweichen, etwas weniger, darüber würde ich mir gar keine Sorgen machen, wenn die Buchstaben, die der Schüler produziert, dieselbe Lage und Länge haben, so daß die Schrift gleichmäßig und gefällig aussieht und leicht zu lesen ist.

R.

Sprichwörter aus Luthers Schriften.

Zum neunten und zehnten Gebot.¹⁾

1. Es darf kein Esel den andern Sackträger heißen.
(IX, 519.)

2. Wie einer ist, so sind sie alle. (Ibid.)

Bemerkung. „Wenn das Gesetz sagt: Du sollst nicht andere Götter haben, Gottes Namen nicht unnützlich brauchen, den Feiertag heiligen, die Eltern ehren, nicht töten, stehlen, ehebrechen, falsch Zeugnis geben 2c., ist so viel geredt, als ob es sagte: Du bist schon abgöttisch, ein Gotteslästerer, unheilig, ungehorsam, ein Mörder, ein Ehebrecher, Dieb und Lügner. Und ob du nicht herausfährst mit dem Werke, bist du doch im Herzen voll aller Untugend und Lust zum Bösen. Wie denn unser keiner anders ist, weil wir Adams Kinder sind; darf kein Esel den andern Sackträger heißen: wie einer ist, so sind sie alle. Daß wir aber nicht thun, was wir gerne thäten, macht allein der Strafe Schande und Hölles Furcht; wo die nicht wäre, wäre keiner, der nicht raubete, stahle, mordete, wie die andern. So siehest du, daß das Gesetz allenthalben so viel schleußt, daß, was es fordert, nicht da ist, sondern das Widerspiel.“ („Dr. M. Luthers Auslegung von der Hauptsumma Gottes Gebots, darzu vom Mißbrauch und rechten Gebrauch des Gesetzes.“ IX, 490—523.)

3. Der ist fromm, der ist ein Schalk. (III, 1691.)

Bemerkung. „Also haben wir die zehn Gebote, die uns alle zu Schälken und Buben machen vor Gott. Und obgleich das weltliche Schwert äußerlich wehret, und einen Unterschied in der Welt machet, daß man spricht: Der ist fromm, der ist ein Schalk; so sind gleichwohl alle Menschen

1) „Die letzten zwei Gebote lehren, wie böse die Natur sei, und wie rein wir von allen Begierden des Fleisches und der fremden Güter sein sollen. Aber da bleibt Krieg und Arbeit, dieweil wir leben.“ (Luther III, 1688.)

„Wir können beide Gebote in unserer Erklärung vereinigen, da beide von der bösen Lust oder Begierde handeln. In dem ‚Du sollst nicht begehren‘ oder ‚Laß dich nicht gelüsten‘, sind beide Gebote gleich, verschieden sind sie aber in betreff des Gegenstandes der bösen Begierde, den sie nennen: im neunten Gebot des Nächsten Haus, im zehnten Gebot alles andere, was des Nächsten ist. So sind es also immerhin zwei verschiedene Gebote“ 2c. (Entnommen Fr. Brunn, „Katechismuserklärung“, S. 129. Vide auch die Erklärung Luthers in seinem großen Katechismus, besonders den Schlußparagraphen, wo die Worte vorkommen: „Also daß es sonderlich wider die Abgunst und den leidigen Geiz gestellet sei, auf daß Gott die Ursache und Wurzel aus dem Wege räume, daher alles entspringt, dadurch man dem Nächsten Schaden thut.“)

miteinander Sünder im Herzen. Darum darf sich keiner berühren, daß er fromm vor Gott sei, sondern muß bekennen, daß er an allen Geboten schuldig sei, wie sie lauten. Es greife ein jeglicher in seinen Busen, so wird er es also finden. Darum sollen wir schreien und heulen zu Gott, daß er uns den Geist gebe, daß wir nicht allein äußerlich fromm werden vor der Welt, sondern auch vor Gott im Herzen. Amen.“ (A. a. D. „Auslegung des 20. Kap. des 2. B. Mos., B. 17.“)

4. Gott fürchten und vertrauen, erfüllet alle Gebote. (XXII, 621.)

5. Das erste Gebot treibt die andern alle. (Ibid.)

6. Die Gedanken sind zollfrei. (III, 1688.)

Bemerkung: „Etliche teilen die zwei Gebote. Es liegt nicht viel an der Teilung, St. Paulus fasset es in Eines zun Röm. Kap. 7, 7., da er spricht: Du sollst dich nicht lassen gelüsten. So wird nun da die Lust verboten. Die **Juden** haben das Gebot also glossieret und ausgelegt: Die Gedanken, wie man pflegt in einem Sprichworte zu sagen, sind zollfrei. Als, wenn einer also wünscht: Wäre der Ochse, die Ruhe, der Esel, das Haus, der Acker, das Gut meine. Diese Gedanken haben sie für keine Sünde gerechnet; die andern Sünden der andern Gebote haben sie dahin gedeutet, so sie äußerlich mit Werken und mit der That geschehen. . . . Also haben es die Juden gedeutet; aber sie haben weit gefehlet, und unrecht glossieret. Denn es wird hier nicht also, und soll auch also nicht gedeutet werden. Moses war nicht so ungelehrt, daß er nicht wüßte, wie er reden sollte. Darum gilt die Glosse gar nichts. So wissen wir auch wohl, was Lüsten und Begehren heißet. Es stehet nicht in der Faust, oder in den äußerlichen Gebärden, sondern im Herzen; wie hin und wieder die Schrift die Lust oder Begierde nicht auf die Faust oder andere Glieder zeucht, sondern auf das Herz. . . . Also stehet das Gebot im Herzen, ob es gleich nicht herausbricht mit Zeichen und Werken. Denn diese Lust steckt in unserm Herzen, Mark und Beinen.“ (A. a. D.)

7. Wenn Herren große Baue vornehmen, so gehet's über den gemeinen Mann. (VI, 3177.)

Bemerkung. „Mit dem aber, daß er sagt [Hab. 2, 9.], der da geizt, zeigt er an, wie der König zu Babylon sein Gebäu nicht gethan habe mit rechtem Gut, sondern hat's Landen und Leuten abgegezigt, das ist, er hat ihm nicht lassen begnügen an dem billigen und ziemlichen Einkommen von Landen und Leuten, sondern hat auf sie gelegt Steuergeld, Baugeld, hier geschätzt und da geschätzt mit mancherlei Aufzügen; wie es denn pfleget zu gehen: Wenn Herren große Baue vornehmen, so gehet's über den gemeinen Mann; daß dieser Spruch wohl möchte über alle solche Gebäude gemallet und geschrieben stehen: Wehe dem, der da geizet zum

Unglück seines Hauses. Denn es nimmt nicht ein gut Ende, was mit unrechtem Gut gebauet wird, sonderlich, wenn man sich noch dazu drauf will verlassen, und Gott nicht vor Augen hat, als den rechten Schutzherrn.“ (A. a. O. Vide Sprüche zu Frage 75 unsers Synodalkatechismus, Dr. Schwan.)

8. Laß dir genügen heute, morgen kommt auch **Tha**t und **Mat**. (XXI, 599*.)

9. Laß dir genügen heute, morgen kommt auch **Tag** und **Mat**. (Ibid.)

Bemerkung. Aus „Dr. M. Luthers Randglossen über die Bibel Alten und Neuen Testaments“. (A. a. O.)

„Eine solche schändliche Unart ist an uns, daß wir für die gegenwärtigen Gaben und Güter undankbar sind, und alleine einen kleinen Gebrechen ansehen. Und ein jeder mag heimgehen und rechnen die Güter, die er habe, so wird er viel mehr Güter denn Mangel finden, und danke Gott dafür. Was willst du mehr haben denn gesunden Leib? Item, deine Habe und Güter, und daß du schöne Kinder hast.“ (III, 1406. § 10—24 handelt Luther auf Grund von 2 Mos. 16, 2. 3. von „der Unvergnügsamkeit und Ungeduld der Menschen“. Vide 1 Tim. 6, 6—10.)

10. Welcher den andern vermag, der steckt ihn in **Sack**. (III, 2582.)

Bemerkung. „Der schändliche Mammon ist der größte Gott auf Erden, und es ist gar ein gefährlich Ding, mit Gut umgehen, Matth. 19, 23. Die da haben Reichthum und Güter, die trauen gemeiniglich drauf, Luc. 12, 19. 16, 19., die nicht haben, die trachten Tag und Nacht darnach, und wollten gerne etwas gewinnen. Wer Reichthum hat, der hat seine Lust und Freude dran; dagegen fürchtet sich jedermann vor Armut. Es muß ein jeder eine Werbung, Geschäfte, Arbeit und Hantierung haben, und derselben warten: und da ist es denn gefährlich, wo etwas erworben und zusammengetrieben wird: denn es schlägt gerne dazu, daß man entweder seine Hoffnung und Trost hat auß Gut, oder Zweifel vom Mangel. Dies Leben schwebt zwischen Mangel und Habe, zwischen Geld und Armut; daher neiget sich's an der zweien Enden eines, das ist, auf Vertrauen oder Verzweiflung. Hieraus kommen denn allerlei Bübereien, daß man untereinander schindet und frisset, scharret und kraget, und daß einer den andern vervorteilet und betreuget, wo er nur kann; nach dem gemeinen Sprichwort: Welcher den andern vermag, der steckt ihn in **Sack**.“ (A. a. O.)

11. Gut macht **Mut**, **Mut** macht **Übermut**, **Übermut** thut nimmer gut. (III, 2585.)

12. Wenn man einem Bauer flehet, so zuschwillet ihm der **Bauch** davon. (Ibid.)

13. Das Fütterlein sticht ihn, es ist ihm zu wohl. (Ibid.)

14. Gott muß ihm die großen Federn ausrupsen. (Ibid.)

Bemerkung. In der „Auslegung einiger Kapitel des fünften B. Mos., Kap. 6, 10—12.“, handelt Luther von dem Mamon. „Davon hat man gar viel Sprichwörter, die gehören alle hieher, und sind auf diese Meinung gestellet, daß, wenn es einem Menschen glücklich gehet, und er sich etwan fühlet, so ist es nimmer wohl mit ihm umzugehen; denn er wird mutig, eigensinnig und wunderlich; der Teufel kann nicht mit ihm auskommen.“ (A. a. D.)

15. Wenn's zur Not kommt (da man andern helfen sollte), da ist niemand daheim. (VII, 786.)

Bemerkung. „Also sollte eine jegliche Stadt sammeln, so viel sie könnte, zu gemeiner Not, ja, auch ein jeglich Kirchspiel einen gemeinen Kasten für die Armen. Das hieße nicht unrecht, sondern christliche Schätze gesammelt. Denn es ist nicht ein solcher Schatz, damit den Geiz und die Lust zu büßen; wie die Welt thut, und wie bisher unsere Pfaffen Geld gesammelt haben, und nicht mehr gesucht, denn daß sie ihre Lust dran sehen, und mit den Gülden spielen, wie die Mägde mit den Duden. Aber wenn's zur Not kommt, da man andern helfen sollte, da ist niemand daheim. Das heißen des Teufels Schätze, dawider Christus hier redet, daß man nicht soll Schätze sammeln auf Erden, das ist, für sich und zu seiner Lust. . . . Aber äußerlich und weltlich magst du sammeln, so viel du kannst mit Gott und Ehren; nicht für deine Lust und Geiz, sondern zu anderer Leute Not. Wer so sammelt, der soll Segen und Ablass daz“ haben, als ein frommer Christ.

„Aber die so geizen und scharren, daß sie nicht können aufhören, und doch niemand lassen genießen, daß auch sie selbst nicht fröhlich dürfen brauchen, denen soll es auch so gehen, wie hier stehet (Matth. 6, 19—21.), daß eitel Motten, Rost und Diebe wegfressen, daß, wie es gewonnen ist, wieder hingehe.“ (A. a. D.)

16. *Vigilantibus jura subveniunt.* Die Rechte helfen nur denen, die über dieselben wachen. (Gr. Rat., Walch X, 100.)

Bemerkung. „Denn die Natur so geschickt ist, daß niemand dem andern so viel als ihm selbst gönnet, und ein jeglicher, so viel er immer kann, zu sich bringet, ein andrer bleibe, wo er kann. Und wollen noch dazu fromm sein, können uns aufs feinste schmücken und den Schalk bergen, suchen und dichten so behende Fündlein und geschwinde Griffe (wie man jetzt täglich aufs beste erdenket), als aus den Rechten gezogen, dürfen uns darauf keddlich berufen und trozen, und wollen solches nicht Schalkheit, sondern Geschicklichkeit und Fürsichtigkeit genennet haben. Dazu helfen auch

Juristen und Rechtsprecher, so das Recht lenken und dehnen, wie es zur Sache helfen will, die Worte zwacken und zu Behelf nehmen, unangesehen Billigkeit und des Nächsten Nothdurft. Und Summa, wer in solchen Sachen der Geschickteste und Geschickteste ist, dem hilft das Recht am besten; wie sie auch sprechen: *Vigilantibus jura subveniunt.*“ (A. a. D.)

17. Der erste der beste. (X, 101.)

18. Ein jeglicher sehe auf seine Schanze, ein andrer habe, was er kann. (Ibid.)

Bemerkung. „Und muß gleichwohl nicht mit Unrecht genommen oder entwendet, sondern redlich gekauft sein. Da heißt es: der erste der beste; und: ein jeglicher sehe auf seine Schanze, ein andrer habe, was er kann. Und wer wollte so klug sein, alles zu erdenken, wie viel man mit solchem hübschen Schein kann zu sich bringen? das die Welt für kein Unrecht hält, und nicht sehen will, daß damit der Nächste enhindern“ (enhindern bringen: in Schaden bringen) „gebracht wird, und lassen muß, das er nicht ohne Schaden entbehren kann, so doch niemand ist, der ihm solches wollte gethan haben; daran wohl zu spüren ist, daß solcher Behelf und Schein falsch ist.“ (A. a. D.)

19. Unter dem Hütlein gespielt, daß man's nicht merken soll. (X, 102.)

20. Wo man der Welt einen Finger breit einräumt, nimmt sie eine Elle lang dazu. (X, 103.)

Bemerkung. „Es geschehe nun solches alles, wie es wolle, so sollen wir wissen, daß Gott nicht haben will, daß du dem Nächsten etwas, das ihm gehöret, also entziehst, daß er's entbehre und du deinen Geiz füllest, ob du es gleich mit Ehren vor der Welt behalten kannst; denn es ist eine heimliche, meuchlinge Schalkheit, und, wie man spricht, unter dem Hütlein gespielt, daß man's nicht merken soll. Denn ob du gleich hingehst, als habest du niemand unrecht gethan, so bist du doch deinem Nächsten zu nahe; und heißet's nicht gestohlen noch betrogen, so heißet es dennoch des Nächsten Guts begehrt, das ist, darnach gestanden und ihm abwendig gemacht ohne seinen Willen, und nicht wollen gönnen, das ihm Gott bescheret hat. Und ob dir's der Richter und jedermann lassen muß, so wird dir's doch Gott nicht lassen; denn er siehet das Schalks Herz und der Welt Tücke wohl, welche, wo man ihr einen Finger breit einräumt, nimmt sie eine Elle lang dazu, daß auch öffentlich Unrecht und Gewalt folget.“ (A. a. D.)

21. Gut macht Mut. (Hauspostille, H. Ludwig-Ausg., Predigt am 9. Sonnt. n. Trin.)

Bemerkung. „Die andern brauchen des Mammons dahin, nach dem gemeinen Sprichwort: Gut macht Mut, prangen, bankettieren, leben

im Saas, und lassen darneben die Armen ledig vorüber gehen, denen sie könnten helfen. Darum muß das Gut und Reichthum den schändlichen Namen haben und tragen, daß es unrecht heißt." (A. a. D.)

22. Ich habe Korn und Brot für mich; willst du auch haben, so schaffe dir's. (Hauspostille, Predigt am 9. Sonnt. n. Trin.)

Bemerkung. „Denn das soll keineswegs bei den Christen sein, daß sie Geld und Gut allein für sich brauchen wollten zu ihrer Pracht, Ehre, Wollust und Stolz. Wie man an Bürgern und Bauern siehet, und das gemeine Sprichwort ausweist, daß solche Filze im Maule führen: Ich habe Korn und Brot für mich; willst du auch haben, so schaffe dir's. Das heißt ein unrecht Korn und Brot, ein unrechter Mamon, den sie zu Sünde und ihrem eigenen Verderben brauchen, da sie ihn könnten wohl und Gott zum Dienst und Gefallen brauchen, wenn sie ihrem Nächsten damit dienen." (A. a. D.)

23. Es kommt die Gottlosen zweimal saurer an, die Hölle zu verdienen, denn die Gottseligen den Himmel. (Hauspostille. Predigt am 9. Sonnt. n. Trin.)

Bemerkung. „Dagegen aber sehen wir, wie die ‚Kinder des Lichts‘, das ist, die rechten Christen, faul, verdroffen, unachtsam und unfleißig sind in Gottes Sachen, da sie wissen, daß Gott einen Wohlgefallen an hat, und sie es in Ewigkeit genießen mögen. Also sauer kommt sie das Gute an. Gehet also nach dem gemeinen Sprichwort, daß die Gottlosen zweimal saurer ankommt, die Hölle zu verdienen, indem sie dem Teufel so fleißig dienen, und ihm zu Liebe alles thun und leiden, denn die Gottseligen den Himmel, und ist fein geredet, wenn man's recht versteht. Darum muß Gott seine Christen gleich mit den Haaren dazu ziehen und zwingen, daß sie thun, was sie sollen." (A. a. D.)

(Eingesandt von P. Aug. Schöffler.)

Bermischtes.

Ein schönes Zeugnis für eine christliche Erziehung. Im Oktober vorigen Jahres hielt der kürzlich zum Gesandten in England ernannte Joseph H. Choate bei Gelegenheit der Enthüllung der Statue seines Onkels, Rufus Choate, im Court-Hause zu Boston eine Rede, in welcher er auch auf die Jugenderziehung dieses seines Vorfahren zu sprechen kam. Dabei sagte er: „Er stammte aus einer langen Reihe gottesfürchtiger und frommer Vorfahren, deren Leben so einfach war, wie ihr Sinnen hoch. Vater und Mutter waren es, von denen er den hellen Verstand, den feurigen

Geist und jenes glückliche Temperament ererbt hatte, das ihn so auszeichnete. Und seine Auferziehung zum Manne war des Kindes würdig. Sie bestand, in der Zucht und Vermahnung zum Herrn'. Von der rauhen Fichtenwiege an, die noch in dem Zimmer, wo er das Licht der Welt erblickte, aufbewahrt wird, bis an sein frühes Grab, in dem er im Alter von 59 zur Ruhe gebettet wurde, bestand sein Leben in einer langen und ununterbrochenen Übung und Ausbildung des Geistes und Charakters. Diese begann mit der abgegriffenen und mit Efselohren gezeichneten Bibel von Hog Island, deren Blätter durch den Gebrauch frommer Hände, die sie umgeschlagen hatten, thatsfächlich abgenutzt waren; die in der Familie täglich vom Januar an bis zum Dezember, vom Anfang der Genesis an bis zur Offenbarung hinaus alle zwei Jahre durchgelesen wurde. Selbst wenn in der Familie ein Kind geboren wurde, gab es keine weitere Festlichkeit, als die, daß man zum ersten Kapitel zurückkehrte und noch einmal las: 'Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde' und alles, was darinnen ist. Und auf diesem Felsengrunde der Schrift errichtete er ein so großartiges Gebäude des Wissens und Könnens, wie es nur wenige Männer in Amerika erreicht haben."

L.

Schulen in der Synode der evangelisch-lutherischen Freikirche in Sachsen u. a. Et. 1898:

Steeden	62	Schultinder.	P. Eitmeier.
Planitz	149	"	PP. D. Willkomm u. C. Lent.
Chemnitz	90	"	P. B. Kern.
Allendorf a. L.	27	"	P. R. zum Hagen.
Grimmitschau	32	"	P. W. Hagen.
Frankenberg	5	"	P. G. Solbrig.
Allendorf a. U.	12	}	P. R. Hempfing.
Wiesbaden-Frankfurt ..	12		
Hannover	11	"	P. Chr. Walter.
Grün	41	"	P. C. Lent.
Kolberg, Zarben und Lewekow }	26	"	P. W. Hübener.
Hamburg	3	"	P. J. M. Michael.

Summa470

In der Gemeinde Niederplanitz stehen die beiden Lehrer R. Reuter und C. Rabe.

L.

Internationale Schülerkorrespondenz. Im Interesse eines gründlicheren Verständnisses der modernen Sprachen wurde im vorigen Jahre in Deutschland der internationale Schülerbriefwechsel in den Schulbetrieb eingefügt und zu diesem Zwecke eine Centralstelle in Leipzig geschaffen. Wie sich nun herausstellt, wurden mit dieser Einrichtung sehr günstige Erfahrungen gemacht. Mehr als 30 Lehranstalten haben sich gleich im ersten Jahre

angemeldet. Die regste Beteiligung zeigte wider Erwarten Frankreich, dann England. Die Organisation ist derart durchgeführt, daß alle vierzehn Tage ein Brief abwechselnd in der Muttersprache des Schreibenden und in der fremden Sprache ausgetauscht wird; die Briefe werden dann gegenseitig verbessert zurückgesendet. Jeder darf nur mit einem Schüler korrespondieren, der Stoff der Unterhaltung ist jedoch völlig freigestellt. Um aber jeder Unzukömmlichkeit vorzubeugen, geht der Briefwechsel nicht unter der Adresse der Schüler, sondern durch die Schule. Besonders eifrig zeigen sich die höheren Mädchenschulen bei der Sache. Eine Schulleiterin aus Macon, Frankreich, hat an die Centralstelle in Leipzig ein begeistertes Schreiben über diese Einrichtung gerichtet, worin sie unter anderm sagt: „Die Schülerinnen sehen jetzt, daß die deutsche Sprache, die sie in den eingeführten Lehrbüchern wenig oder gar nicht fesselt, einen wirklich lebendigen Reiz hat. Für viele von ihnen ist es eine wahre Entdeckung. Bei jedem neuen Briefe, der aus Deutschland hier ankommt, wohne ich einem wahren Schauspiele bei. Die Mädchen bemühen sich um das Verständnis von Sätzen, die über die Stufen ihrer Kenntnisse hinausreichen, und kommen dennoch auf deren Sinn. Die meisten der bis jetzt angekommenen Briefe sind übrigens reizend und die Schülerinnen sind glücklich darüber“ &c. Die Anmeldungen von höheren Lehranstalten Frankreichs und Englands sind übrigens in diesem Jahre so zahlreich, daß die Centralkommission mit der Erledigung kaum nachkommen kann. Nebst dem großen erzieherischen Werte dieser Einrichtung wird noch besonders deren moralischer Erfolg hervorgehoben, denn es haben sich durch diesen jugendlichen Verkehr bereits derartige Freundschaften herausgebildet, daß in Zukunft mancher Vorteil daraus erwartet werden kann.

Professor Hommel, der bekannte Münchener Assyriologe, hat in einem kürzlich veröffentlichten Artikel: „Das wahre Datum Abrahams und Moses“, erklärt, daß er seine frühere Auffassung in wichtigen Punkten modifiziert und bei genauer Prüfung sämtlicher Materialien eine ganz merkwürdige Übereinstimmung zwischen der traditionellen biblischen Chronologie und der babylonischen Überlieferung gefunden habe. Wir sind auch ohne Prof. Hommels Autorität von der Glaubwürdigkeit des Alten Testaments überzeugt; denn mit dem Glauben an die heilige Schrift als das unfehlbare Wort Gottes ist uns die Richtigkeit der biblischen Angaben auch im Punkte der Chronologie ohne weiteres gewiß. Aber gegenüber den Annahmen der modernen Wissenschaft und Kritik haben solche Zeugnisse berühmter Assyriologen wie Hommel und Hilprecht ihren hohen apologetischen Wert.

Luthers Thätigkeit. Die folgenden Thatsachen, welche Professor Stowe in seinem „Biblical Repository“ in dem Artikel von Luthers Schriften anführt, beweisen die bewunderungswürdige Thätigkeit dieses Mannes: „Von 1517 bis 1526, die ersten zehn Jahre der Reformation, belief sich die Zahl seiner veröffentlichten Schriften auf 300, von 1527 bis 1537, das zweite Jahrzehnt, war die Zahl derselben 232, und von

1537 bis 1546 (das Jahr seines Todes) sind 183 Schriften von ihm herausgegeben worden. Dies giebt in diesen 29 Jahren die Summe von 715 Schriften, durchschnittlich 25 in einem Jahre, oder alle vierzehn Tage seines öffentlichen Lebens ein Buch. Zwar hat er diese Schriften nicht alle mit eigener Hand niedergeschrieben, sondern viele von seinen veröffentlichten Werken sind beim mündlichen Vortrage Luthers von seinen Schülern nachgeschrieben worden; auch ist's wahr, daß verschiedene von den Schriften Luthers nur kurze Abhandlungen sind, aber viele derselben sind auch große und gründlich ausgearbeitete Bücher. Unter den Umständen, unter welchen er schrieb, würde die Übersetzung der Bibel allein eine riesenmäßige Aufgabe gewesen sein, selbst wenn er allein hierauf seine ganze Lebenszeit verwandt hätte."

Gutenberg-Bibeln. Bei dem neulichen Verkauf der Bibliothek des Ehrw. William Makellar in London wurde ein Exemplar der Gutenberg-Bibel auf Papier, mit einigen geflickten Rändern und sonstigen geringen Ausbesserungen, für £2590 (\$12,950) abgeschlagen. Dasselbe Exemplar war 1822 bei dem Perry Bücherverkauf für £168, 1841 bei dem des Herzogs von Suffex für £190, 1884 bei dem von Sir John Hayford Thorold für £3900 versteigert worden; der Käufer im letzterwähnten Falle war der Buchhändler Jackson. Im Januar 1897 wurde es in Bernard Quaritch's Katalog zu £4000 aufgeführt, nachdem Quaritch nachgewiesen, daß es 1471 Johan Blyegher, einem mit immerwährender Unterstützung bedachten Priester in der Kathedrale zu Utrecht, gehört hatte. Später kaufte es Ehrw. Makellar, der den alten blauen, wahrscheinlich von Thowenin gefertigten Marokkoleder-Einband durch einen neuen aus grünem Marokkoleder ersetzen ließ. Wenige Leute wissen, daß drei Exemplare der Gutenberg-Bibel, des ältesten gedruckten und weitaus kostbarsten aller Bücher, in New Yorker Bibliotheken zu finden sind. Diese sind: das Lenox-Exemplar auf Papier, wofür James Lenox 1847 bei dem Wilks-Verkauf £500 bezahlte; das Brinley-Cole-Joes Exemplar auf Papier, jetzt in der Bibliothek von J. W. Ellsworth, das 1881 bei dem dritten Brinley-Verkauf \$8000, 1891 bei dem Joes-Verkauf \$14,800 brachte, und das auf Velin gedruckte Exemplar, welches in die Sammlung von J. Pierpont Morgan gehört. Nachstehende Liste zeigt die höchsten Preise, zu welchen Gutenberg-Bibeln verkauft worden sind: Ashburnham-Verkauf, 1897, Exemplar auf Velin, £4000; Thorold-Verkauf, 1884, papiernes Exemplar (oben erwähnt), £3900; Perkins-Verkauf, 1873, Exemplar auf Velin (daselbe, das bei dem Ashburnham-Verkauf £4000 brachte), £3400; Joes-Verkauf, 1891, papiernes Exemplar, £2960; Perkins-Verkauf, 1873, papiernes Exemplar (jetzt in Alfred H. Guths Bibliothek), £2690; Sotheby-Verkauf, 1898, papiernes Exemplar (oben erwähnt), £2590; Verkauf des Earl of Crawford, 1887, papiernes Exemplar, £2460; Verkauf des Lord Hopetoun, 1889, papiernes Exemplar, £2000.

Statistischer Schul-Bericht.

Name der Schule.	Lehrer.	Lehrerinnen.	Pastor allein.	Pastor mit.	Schulkinder.	Aus der Gemeinde.	Konfirmanden.	In der Schule.	Klassen.	Kindergarten.	Zunahme an Schülern.	Abnahme an Schülern.	Freischüler.	Schulgeld.	Sonntagschüler.	Bemerkungen.
Im Staat New York.*																
1. Immanuel, Rondout, N. Y.	1½	1	1	1	98	96	15	Alle	2	2	12	11	28	50	212	Keine S. = S. Alle Gemeindefinder frei.
2. St. Pauls, Albany, N. Y.	1	1	1	1	54	51	18	10	2	2	2	11	4	.60	245	Keine S. = S.
3. Rions, Schenectady, N. Y.	2	1	1	1	150	133	22	16	3	1	2	11	3	.63	245	Keine S. = S.
4. St. Matthäus, Albany, N. Y.	1	1	1	1	70	61	12	11	2	1	6	11	10	.60	350	Keine S. = S.
5. Dreieinigkeits, New York City	1	2	1	1	86	80	37	11	2	1	1	9	10	1.25	395	Keine S. = S.
6. St. Matthäus, " " 83. Str.	2	1	1	1	124	12	40	16	3	1	1	9	10	1.75	300	Keine S. = S.
7. Immanuel, " " "	1	1	1	1	80	30	45	25	2	1	1	5	20	.50	600	Keine S. = S.
8. St. Johannes, " " "	2	1	1	1	126	22	79	11	2	1	1	5	1	1.25	300	Keine S. = S.
9. St. Stephanus, " " "	1	1	1	1	28	15	30	2	1	1	1	5	4	1.00	150	Keine S. = S.
10. St. Johannes, Port Richmond, N. Y.	1	1	1	1	50	40	19	10	1	1	1	5	1	1.00	1000	Keine S. = S.
11. St. Markus, Brooklyn, N. Y.	4	3	1	1	400	100	14	11	2	1	12	10	6	1.50	95	Keine S. = S.
12. Dreieinigkeits, " " "	2	2	1	1	85	57	14	11	2	1	1	10	20	1.50	250	Keine S. = S.
13. St. Johannes, " " "	2	1	1	1	130	35	81	31	2	1	1	10	3	1.25	800	Keine S. = S.
14. St. Pauls, " " "	1	1	1	1	80	20	56	15	2	1	1	10	8	1.25	325	Keine S. = S.
15. Dreieinigkeits, Long Island City, N. Y.	1	1	1	1	53	20	28	2	2	1	1	10	8	1.00	132	Keine S. = S.
16. Christus-Schule, Woodside, L. I., N. Y.	1	1	1	1	46	20	22	2	1	1	1	10	8	1.00	132	Keine S. = S.
Im Staat New Jersey.	24	10	1	1	1660	742	518	186	35	8	44	40	125	.....	5154	Keine S. = S.
17. St. Johannes, Rahfield, N. J.	.....	.....	1	1	19	19	5	Alle	1	1	.....	3	.....	1.00	71	Keine S. = S.
18. St. Pauls, Paterson, N. J.	2	.....	.....	.....	99	36	32	21	2	.....	.....	8	5	1.00	150	Keine S. = S.
.....	2	.....	1	1	118	55	37	26	3	.....	.....	11	5	.....	361	Keine S. = S.

Im Staat New York.*

1. Immanuel, Rondout, N. Y.
2. St. Pauls, Albany, N. Y.
3. Rions, Schenectady, N. Y.
4. St. Matthäus, Albany, N. Y.
5. Dreieinigkeits, New York City
6. St. Matthäus, " " 83. Str.
7. Immanuel, " " "
8. St. Johannes, " " "
9. St. Stephanus, " " "
10. St. Johannes, Port Richmond, N. Y.
11. St. Markus, Brooklyn, N. Y.
12. Dreieinigkeits, " " "
13. St. Johannes, " " "
14. St. Pauls, " " "
15. Dreieinigkeits, Long Island City, N. Y.
16. Christus-Schule, Woodside, L. I., N. Y.

Im Staat New Jersey.

17. St. Johannes, Rahfield, N. J.
18. St. Pauls, Paterson, N. J.

Im Staat Pennsylvania.

19. St. Johannes, Philadelphia, Pa.....

Im Staat Connecticut.

20. Zion's, New Haven, Conn.
 21. Immanuel's, Bristol, Conn.
 22. St. Matthäus, New Britain, Conn.
 23. Immanuel's, Danbury, Conn.
 24. Dreieinigkeits, Rockville, Conn.
 25. St. Johannes, Meriden, Conn.

Im Massachusetts und New Hampshire.

26. Waisenhaus, West Roxbury, Mass.
 27. Schule zu Holyoke, Mass.
 28. Immanuel's, Manchester, N. H.

1	...	...	35	25	10	3	1	...	14	12	8	60	80
1	...	...	59	29	9	Alle	1	...	3	3	1.00	50	
1	...	1	33	30	10	Alle	1	...	...	...	...	...
1	...	1	95	93	12	Alle	2	...	2	4	.50	150	
1	...	...	113	99	20	Alle	2	...	...	...	...	...
1	...	1	72	64	11	Alle	1	...	...	16	.63	135	
1	...	1	198	192	30	Alle	3	...	...	11	.50	265	
6	5	4	570	507	92	92	10	...	23	5	42	...	760
1	1	...	39	...	6	Alle	1	...	...	...	...	...
1	...	...	113	74	31	...	1	...	5	7	.30	350	
...	...	1	13	4	2	Alle	1	...	2	...	...	44	
2	1	1	165	78	39	8	3	...	2	5	7	...	394
35	16	2	2548	1407	696	315	52	8	69	75	191	...	6749

Totalsumme

Zu diesem Bericht bemerkt der Vorsteher der New York- und New England-Lehrerkonferenz, L. Lude, im „Zeugen der Wahrheit“, daß er leider auf Vollständigkeit keinen Anspruch machen kann. Erfreulich aber ist, was weiter bemerkt wird: Das numerische Verhältnis zwischen Lehrern und Lehrerinnen ist ein günstiges geworden. Vor zwei Jahren waren im Bericht angeführt 33 Lehrer, 27 Lehrerinnen; dieses Jahr sind es 35 der ersteren und 16 der letzteren. Während die Durchschnittszahl der Schüler in einer Schule vor zwei Jahren 100 und die auf eine Lehrkraft 44 betrug, stellen sich jetzt diese Zahlen auf 92, resp. 48. Das Verhältnis der Gemeindefinder zu den fremden ist etwa daselbe geblieben; die Zahl der ersteren beträgt etwas über die Hälfte der Gesamtzahl. Vor zwei Jahren besuchten etwa zwei Fünftel der Konfirmanden die Gemeindegemeinde, jetzt ist es etwa die Hälfte; auch hier ist ein Fortschritt zum Besseren bemerkbar. Damals war die Zahl der Sonntagsschüler ziemlich genau 34 mal größer als die der Wochenschüler, gegenwärtig etwa 24 mal. — In Bezug auf die Textbücher wäre zu bemerken, daß Dr. Schwann's Katechismus den Dietrich'schen fast ganz verdrängt hat. Ersterer ist in 24 Schulen im Gebrauch, letzterer nur noch in 4. Im übrigen werden in den allermeisten Schulen in fast allen Fächern unsere Synodalbücher gebraucht.

L.

Litterarisches.

Synodal-Bericht, No. 9. Iowa-Distrikt, 1898.

Es ist leider unmöglich, alle unsere Synodalberichte im „Schulblatt“ zu besprechen; diesen aber möchten wir allen Kollegen deswegen ganz besonders empfehlen, weil er ein Referat enthält, das für den Biblischen Geschichtsunterricht überaus empfehlenswert und höchst brauchbar ist. Herr Dir. Krauß referierte nämlich auf jener Distriktsynode über Hebr. 11 und bietet so reichlichen, wohlgeordneten, brauchbaren Stoff für die Behandlung der biblischen Geschichten in einer so gewandten und recht lutherischen Form, daß wir die ganze Abhandlung mit wahren Genuß gelesen haben und jeder Lehrer gewiß den Bericht nicht ohne Segen für sich und seine Schule lesen und gebrauchen wird. Will nun jemand „grundfänglich“ nicht alle Synodalberichte, so schaffe er sich diesen an „aus Princip“, vielleicht ist das der Anfang zur Besserung. L.

Synodal-Handbuch der deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St. Auf Beschluß der Synode zusammengestellt. Vierte revidierte Auflage. St. Louis, Mo. Concordia Publishing House. 1899. Preis: gebunden 30 Cts.

Diese neue Auflage unseres bewährten Synodalhandbuches, besorgt von Professor L. Zörbinger, bereichert die älteren Ausgaben durch die Hinzufügung aller Beschlüsse, Bestimmungen, Ordnungen, Instruktionen zc., die sowohl die Allgemeine Synode wie die Distriktsynoden von 1887—1897 erlassen haben. Der Umfang des Büchleins ist dadurch von 122 auf 169 Seiten gestiegen. Ein sehr brauchbares und verbessertes Sachregister erleichtert das Nachschlagen und erhöht die Brauchbarkeit dieses Handbüchleins. Jedes Glied der Synode, sonderlich aber auch jeder Lehrer sollte sich mit dem Inhalte des Buches vertraut machen. Auch auf Konferenzen würde manche unnütze Frage wegfallen und oft viel Zeit gespart werden, wenn man in diesem Büchlein besser Bescheid wüßte. L.

Kadenzierende Überleitungen von den im Choralbuche vorkommenden Tonarten nach G-dur und von G-dur nach denselben zurück. Progressiv zusammengestellt von C. Homann. St. Louis, Mo. Concordia Publishing House. Preis: 20 Cts.

Vorrede fehlt. Wenn der Herr Verfasser eine solche geschrieben hätte, so würde sie etwa folgendermaßen lauten: „Diese Überleitungen sollen beim Orgelunterricht in der hiesigen Anstalt dazu benutzt werden, um die Schüler mit der Verwertung der Hauptmodulationsmittel in progressiver Folge vertraut zu machen, und zwar mit besonderer Berücksichtigung der beim liturgischen Teile des Gottesdienstes möglichen Überleitungen. Des instruktiven Zweckes wegen sind sie sämtlich mit der notwendigen Bezifferung der verwendeten Akkorde versehen.“

Das vorliegende Heft umfaßt acht Seiten und zerfällt in sechs Abteilungen, wie folgt: I. Überleitungen von den gebräuchlichen Durtonarten nach G-dur vermittelt des tonischen Dreiklangs. II. Überleitungen von den gebräuchlichen Molltonarten nach G-dur vermittelt I von G-dur. III. Modulationen von G-dur nach den gebräuchlichen Durtonarten vermittelt des Dominant-Septimenakkordes. IV. Modulationen von G-dur nach den gebräuchlichen Molltonarten durch V⁷. V. Modulationen von G-dur nach den gebräuchlichen Molltonarten durch VII⁹. VI. Modulationen von G-dur nach einigen Kirchentonarten.

Es ist nicht jedem, sonst vielleicht ganz tüchtigen Organisten gegeben, immer ganz richtig und unauffällig von irgend einem Choralchlusse nach G überzuleiten, und nichts stört den Gottesdienst mehr, als wenn nach Schluß des Gesanges die Orgel einige Purzelbäume schlägt und erst nach mancherlei Zerfahren und mit großer Mühe und Not dem Liturgen den Ton angiebt. Auch der Laie merkt, daß etwas nicht in Ordnung ist, und die innere Erhebung, die der Gesang hervorgerufen hat, wird merklich abgeschwächt. Wer sich daher seiner Sache nicht ganz gewiß ist, schaffe sich obiges Heft an. Es hat das Format unseres Choralbuches und kann diesem bequem beigelegt werden — ist also äußerst praktisch nach Form und Inhalt.

Vielfach wird ja der Organistendienst auch noch von jungen Leuten aus der Gemeinde versehen, weil entweder kein Lehrer da ist, oder diesem, was auch vorkommen kann, die nötige musikalische Begabung ganz abgeht. In solchen Fällen sollte das obige Heft ein musikalisches vade mecum sein und weit über seine ursprüngliche Bestimmung hinaus mithelfen, daß unsere schönen Gottesdienste sich immer erbaulicher gestalten.

R.

Altes und Neues.

Vor Jahren machte der sogenannte „Faribault-Schulplan“ viel von sich reden. Derselbe wurde so genannt nach der Stadt Faribault in Minnesota. In dieser und einer andern Stadt dieses Staates, in Stillwater, ging unter dem Schutze des Erzbischofs Ireland von St. Paul eine Vermischung von konfessionslosen Staatschulen und katholischen Kirchenschulen vor sich. Katholischerseits kam die Sache bis an den Papst in Rom, dessen Entscheidung schließlich dahin ging, daß der Plan ausnahmsweise geduldet werden könne. Der Plan hat keinerseits Befriedigung gegeben und ist so gut wie fallen gelassen worden. Auch an andern Orten stieß er auf Widerstand und konnte nirgends durchgeführt werden, wie auch Versuche dieser Art vor einigen Jahren in Pittsburg, Pa., scheiterten. Nur in der Stadt Poughkeepsie im Staat New York erhielt sich eine ähnliche Vermischung seit mehr als einem halben Jahrhundert. Doch jetzt nimmt auch sie ein Ende. Von Albany, der New Yorker Staatshauptstadt, wird nämlich berichtet: Die Appellation Ed. Keyser's und anderer gegen den Schulrat der Stadt Poughkeepsie ist vom Staatsschul-Superintendenten Skinner zu Gunsten der Appellanten entschieden worden. Der Fall bezieht sich auf das Verfahren des Schulrats von Poughkeepsie bei dem Mieten von Schulgebäuden für permanenten Gebrauch und der Anstellung von Lehrerinnen, welche das unterscheidende Kleid eines religiösen Ordens tragen. Der Schulrat jener Stadt hat seit dem Jahre 1843 Gebäude von verschiedenen Religionsgesellschaften gemietet, um sie für die Zwecke der dortigen Volksschulen zu gebrauchen. Superintendent Skinner entscheidet nun, daß dies nicht mehr zulässig und den besten Interessen der Schulen der Stadt nicht förderlich sei: denn es verstoße gegen den Geist der amerikanischen Institutionen, welche ja völlige Trennung von Kirche und Staat erforderten, und widerstreite dem Buchstaben und dem Geist der Verfassung. Das Mieten von Eigentum seitens jener Stadt von der Baptisten-, Methodist-, Universalisten- und katholischen Kirche sei weder durch das Schulgesetz noch durch den Charter jener Stadt gerechtfertigt, und der Schulrat müsse anordnen, daß in Zukunft Lehrerinnen, welche er anstellt, in öffentlichen Schulen nicht mehr in dem Kleide des einen oder andern Ordens, zu welchem sie gehören mögen, erscheinen.

(Chr. B.)

Berlin. Am 10. Januar dieses Jahres starb in Berlin der Direktor des königlichen Domchores Albert Becker, dessen Kompositionen und Weisen weltbekannt sind. Er ließ die Musik Sebastian Bachs wieder aufleben und hat auf dem Gebiete der kirchlichen Musik Vorzügliches geleistet. Am 13. Juni 1834 in der alten Harzstadt Quedlinburg geboren, hat er jahrelang für armelige Groschen talentlose Klavierlehrer unterrichtet, bis endlich nach bitteren Entbehrungen eine in Wien preisgekrönte Symphonie ihn mit der Künstlerwelt in Berührung brachte. Franz Liszt machte auf ihn als einen großen Virtuosen aufmerksam. Es folgten nun auch eine Reihe von Tondichtungen schnell aufeinander, Psalmen, Liturgien, Kantaten, Motetten 2c. Beckers größtes Werk ist die Messe in B-Moll, ein Meisterstück, das in vielen Städten Deutschlands und auch im Auslande aufgeführt wurde. Andere bedeutende Tondichtungen Beckers sind die Reformations-Kantate zu Luthers 400jährigem Geburtstage, die Adventsliturgie und das Dratorium „Selig aus Gnaden“. Die wachsende Bedeutung Beckers führte zu seiner Berufung nach Berlin. Dort war er nacheinander Lehrer an der Kulactischen Akademie, am Scharwenkischen Konservatorium und am Falk-Gymnasium. Im Jahre 1883 wurde er zum Professor der Musik und zum Senator in der Akademie der Künste ernannt. Das Jahr 1889 brachte ihm die Ernennung zum Direktor des königlichen Domchores. Diesen hat er zu einer ganz besonderen Höhe gebracht. So oft Czar Nikolaus als Gast bei seinem kaiserlichen Schwager in Berlin weilte, erbaute er sich an Beckers Kunst. Bei Kaiser Wilhelm selber stand der Meister in höchster Gunst. Als Becker vor mehreren Jahren den ehrenvollen Ruf in das berühmte Thomas-Kantorat nach Leipzig, das einst Bach innegehabt hatte, erhielt, bot der Kaiser alles auf, ihn in Berlin zu halten. Des Kaisers „Sang an Agir“ ist von ihm für Chor und Orchester gesetzt worden. Auch andere, rein weltliche Kompositionen sind von ihm verfaßt worden. Besonders hervorzuheben ist aber sein ernster, christlicher Sinn. Im Oktober des vorigen Jahres unternahm Becker mit dem Domchor die letzte Konzertreise. Wertwürdigerweise bildete den Schluß des Programms die achsstimmige Motette Reithardts, eines früheren Leiters des Domchores: „Sei getreu bis an den Tod!“ Schon vor dem Konzert fühlte sich Becker recht müde und angegriffen. Ein mehrjähriges Asthmaleiden hatte sich bei ihm verschlimmert. Dennoch ergriff er noch einmal den Dirigentenstab, und durch das weite Gotteshaus erbrausten die herrlichen Harmonien, denen die Zuhörer atemlos lauschten. Nach dem Schlusse versammelte er die Sänger um sich und sprach ihnen seine herzliche Freude über die gelungene Aufführung aus. Dann aber, wie von Todesahnungen durchdrungen, knüpfte er beweglich an die letzte Nummer an und ermahnte alle, treu zu bleiben bis in den Tod, so gut er es nach seiner Erkenntnis vermochte. Es waren seine letzten Worte; denn fortan sollte er den Dirigentenstab nicht mehr führen. Schwer krank kehrte er nach Berlin zurück. Eine Operation war erfolglos. An der Beichenfeier beteiligte sich auch das Kaiserpaar. Der Domchor will dem geliebten Meister an der Stätte seines Schwanengesanges eine Marmortafel setzen lassen mit der Inschrift: „Hier dirigierte Professor Albert Becker am 8. Oktober 1898 seinen Domchor zum letztenmal.“ Je seltener unter den sogenannten Künstlern sich eine christliche Gesinnung zeigt, desto erfreulicher ist es, auch einmal von einem berühmten Dirigenten sagen zu dürfen, daß er seine Kunst in den Dienst der Kirche und des Christentums gestellt hat.

L.

Spanien. Es giebt in diesem unglücklichen Lande 116 evangelische Wochenschulen mit 4600 Kindern, die von 139 Lehrern und Lehrerinnen unterrichtet werden. Achtzig Sonntagsschulen arbeiten an 3250 Schülern. Namentlich durch die Schulen hat das Evangelium Eingang gefunden.

L.

Kadenzierende Ueberleitungen

von

den im Choralbuche vorkommenden Tonarten nach G-dur
und von G-dur nach denselben zurück.

Progressiv zusammengestellt von G. Homann.

Preis: 20 Cts.

Wandtafeln für den englischen Lesenunterricht

hat unser Verlagshaus hergestellt, vierzehn Doppeltafeln, 34 Zoll hoch und 25 Zoll breit, auf beiden Seiten bedruckt, so daß auf jeder Tafel zwei Lektionen stehen. Jede Lektion schließt sich an ein inmitten derselben befindliches Bild an, und der Unterrichtsgang ist der unser *Primer*, mit dessen Lektionen die der Wandtafeln ziemlich genau übereinkommen, so daß die Kinder für sich nach dem *Primer* wiederholen können, was sie in der Klasse unter Anleitung des Lehrers gelesen haben. So werden die Wortbilder fest eingeprägt und die Laute geläufig. Unsern Gemeinden ist hiermit ein gar treffliches Lehrmittel für ihre Gemeindeschule dargeboten; möge es bald in allen unsern Schulen in geeignetem Gebrauch stehen.

Die Tafeln werden zum Gebrauch fertig, aus starkem Pappdeckel und mit Bändern zum Aufhängen versehen, für \$7.50 geliefert; die unaufgezogenen Lektionsbogen für \$5.50. („Lutheraner.“)

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.